

تحلیل ویژگی‌های مقالات منتشره در حوزه آموزش عالی: مطالعه موردی مجلات آموزش عالی ایران و هلند

A Comparison of Educational Research Features; a Case Study: Higher Education in Iran and Netherlands

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۲/۱۱/۱۳

تاریخ دریافت مقاله: ۹۲/۰۶/۰۱

Meymanat Abedini
Ahmadreza Nasr Esfahani
Ebrahim Salehi Omran

میمنت عابدینی بلترک *

احمدرضا نصر اصفهانی **

ابراهیم صالحی عمران ***

Abstract: The aim of the present study is analyzing two journals namely the Journal of Higher Education in the Netherlands and Journal of Higher Education of Iran in 2009 and 2010. Twenty-one Iranian articles and 42 English articles were selected- 50% of each journal was reviewed. Four areas including anthropology, methodology typical type of population, statistical analysis were studied. The results indicate that the approach in Iranian Higher Education is quantitative, and the most typical way of studying was quantitative as well. Most of the population are members of the Iranian higher education research. Data collection tool was providing questionnaires. Finally, the analysis of results and statistics was mainly inferential. In contrast, the main approach used in the Dutch higher educational papers was qualitative. Most of the data were collected through documentation. Finally, data were analyzed through a descriptive method.

چکیده: هدف پژوهش حاضر، تحلیل دو مجله آموزش عالی هلند و آموزش عالی ایران است. ۲۱ مقاله ایرانی و ۴۲ مقاله به زبان انگلیسی از مجله آموزش عالی انتخاب گردید (۵۰ درصد از هر مجله مورد بررسی قرار گرفت) که چهار حیطه شامل رویکرد پژوهش، نوع نمونه‌گیری، ابزار و تحلیل آماری مورد مطالعه قرار گرفت. نتایج بیانگر آن است که رویکرد اکثر تحقیقات آموزش عالی ایران از نوع کمی و همچنین اکثر شیوه‌های نمونه‌گیری در مقالات مورد بررسی نیز کمی است و اکثر ابزار گردآوری داده‌ها نیز پرسشنامه و در نهایت اینکه تحلیل‌های نتایج بیشتر به صورت آماری و از نوع استنباطی بوده است؛ در مقابل، رویکرد اصلی در تحقیقات آموزش عالی هلند، به صورت کیفی و نوع نمونه‌گیری نیز کمی بوده است. اکثر داده‌ها نیز به صورت اسناد و مدارک جمع‌آوری شده و در نهایت اینکه تحلیل داده‌ها به صورت توصیفی صورت پذیرفته است. به طور کلی با اینکه نیاز به پژوهش‌های کیفی و ترکیبی، در نظام آموزشی بشدت احساس می‌شود، اما نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد که کمتر از ده درصد از پژوهش‌های مورد بررسی در حیطه آموزش عالی ایران، با رویکرد کیفی و ترکیبی انجام شده‌اند.

Keywords: research, education, higher education, research, scientific journals

واژگان کلیدی: پژوهش تربیتی، آموزش عالی، روش‌شناسی پژوهش، مجلات علمی

* دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه اصفهان، دانشگاه اصفهان (مسئول مکاتبات:

(Abedini. gilan@gmail.com)

** استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

*** استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه مازندران

مقدمه

انسان از دیرباز برای شناخت پدیده‌های تشکیل دهنده دنیای اطراف خود، تلاش نموده و به مرور زمان توانسته است که تلاش‌های خود را با تکیه بر اصولی مشترک، به روش‌هایی تبدیل کند که محصول آن علمی است که امروزه از آن بهره‌مندیم. این روش‌ها به نوبه خود مورد نقد و بررسی قرار گرفته و نقاط قوت و ضعف آنها به طور دقیق ارزیابی شده است؛ به طوری که امروزه روش‌های تحقیق علمی، ابزار شناخت مطمئنی برای بسیاری از دانشمندان محسوب می‌شوند (عابدی، ۱۳۸۵: ۶۴)؛ از طرفی، توسعه و پیشرفت صنعتی، اقتصادی و اجتماعی هر جامعه مرهون پژوهش و تحقیق مستمر در همه زمینه‌هاست. نگاهی اجمالی به سیر تحولات صنعتی و اقتصادی در کشورهای صنعتی مانند ژاپن نشان می‌دهد که رشد و شکوفایی این کشورها به موازات سرمایه‌گذاری در بخش تحقیقات، پیشرفته است. در ایران، پژوهش یک نهال تازه غرس شده در نظام آموزشی است که برای رشد و شکوفایی آن باید درصدد تقویت هرچه بیشتر بستر یا خاستگاه آن برآمد (علایی و اعظمی، ۱۳۸۳: ۴۲، جفری^۱، ۱۹۸۹: ۲۶۰، فرمانبر و عسگری، ۱۳۸۴: ۸۸). روش تحقیق، یکی از منابع مهم کسب دانش است و برخی از افراد، رویکردها و روش‌های تحقیق را به عنوان روش‌های مجزایی در نظر می‌گیرند.

از سوی دیگر، بررسی دقیق مقاله‌های چاپ شده در یک مجله علمی- پژوهشی، یکی از مهم‌ترین راه‌ها برای ارتقای کمی و کیفی آن مجله و به تبع آن، موجب رشد علمی در زمینه تخصص مجله است. این موضوع، نه تنها به فهم دقیق روند چاپ مقالات در آن مجله کمک می‌نماید، بلکه زمینه‌ای به منظور برنامه‌ریزی برای پیشرفت‌های بعدی آن مجله است (جاوید^۲، ۲۰۰۷: ۵). در این زمینه، مطالعات انگشت‌شماری در حیطه تعلیم و تربیت انجام شده است؛ از آن جمله می‌توان به پژوهشی که از سوی باقری و خسروی (۱۳۸۶: ۴۹) با عنوان "پژوهش تربیتی: چیستی و روش‌شناسی" انجام شده اشاره نمود. آنها روش‌شناسی پژوهش تربیتی را به دو نوع فلسفی و علمی تقسیم‌بندی نموده‌اند. پژوهش‌های فلسفی در تربیت، ناظر به بررسی عقلانی و منطقی نسبت به ارزش‌ها و اهداف و استلزام‌های آنها در روش‌های عملی است. پژوهش‌های علمی در تربیت، با توجه به اینکه نوعی عمل پژوهی و معطوف به بررسی اعمال ارزشی است، با روش‌های معطوف به دلایل، اعمال را مورد

استفاده قرار خواهد داد. همچنین آنها اظهار داشته‌اند؛ نباید تصور کرد که ترکیب روش‌های کمی و کیفی، کاری تناقض‌آمیز است؛ زیرا تناقض، طبق تعریف، میان امر وجودی و امر عدمی رخ می‌دهد، اما روش‌های کمی و کیفی، چنین تقابل وجودی - عدمی ندارند؛ بلکه باید آنها را چون جنبه‌های مختلف امر وجودی در نظر گرفت و یا حداکثر، بنا به تعبیری که در بالا بیان کردیم، روش‌های کمی یا علت جو، ناظر به حدود عمل آدمی و روش‌های کیفی، ناظر به تکوین آن خواهد بود.

شعبانی ورکی (۱۳۸۵: ۱۲)، نیز در مقاله‌ای با عنوان "نقد روش‌شناسی تحقیقات تربیتی در ایران" به بیان مفاهیم اثبات‌گرایی، تفسیرگرایی، روایی و پایایی ابزار پرداخت. در این پژوهش، کلیه گزارش‌های پژوهشی که در طی ۵ سال به تصویب شورای پژوهش آموزش و پرورش استان خراسان رسیده است برای بررسی در این تحقیق مورد استفاده قرار گرفته‌اند. نتایج به دست آمده نیز بدین شرح است؛ از مجموع پژوهش‌های کمی، فقط یک پژوهش آزمایشی است که پژوهشگر در آن تأثیر کلاس‌های آموزش خانواده را بر آگاهی، نگرش و عملکرد والدین نسبت به مسائل آموزشی، فرهنگی و تربیتی فرزندان در سه دوره دبستان، راهنمایی و متوسطه شهر مشهد در سال تحصیلی مورد بررسی قرار داده است. از مجموع پژوهش‌های مورد بررسی نیز فقط یک گزارش مربوط به پژوهش کیفی است که در دو مرحله به انجام رسیده است. این گزارش به تاریخچه آموزش و پرورش نوین در استان خراسان پرداخته است. ۲۰ طرح پژوهشی نیز روش‌های توصیفی از نوع پیمایشی، علی-مقایسه‌ای یا همبستگی را به مورد اجرا گذاشته شده‌اند.

بررسی آموزش روش‌شناسی پژوهش در روان‌شناسی و علوم تربیتی در ایران، عنوان مقاله دیگری است که از سوی لطف‌آبادی، نوروزی و حسینی (۱۳۸۶: ۱۱۰) انجام شده است. این پژوهش، مقالات چاپ شده در نشریات علمی-پژوهشی روان‌شناسی و علوم تربیتی در ایران را از نظر معرفت‌شناسی، روش‌شناسی، هدف یا نوع طرح پژوهشی، مورد بررسی قرار داده است.

"کند و کاو در ترجیحات روش‌شناختی پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت در ایران" پژوهش دیگری است که از سوی مهر محمدی (۱۳۸۶: ۷۶) انجام شده است. وی در این پژوهش عنوان نموده است که بحث روش‌شناسی پژوهش در آموزش، تا حدود زیادی مهجور بوده است و این مهجوریت ریشه در مهجور بودن پژوهش در آموزش دارد.

در اینجا نویسندگان این مقاله به تأسی از گودلد (۱۳۹۰) معتقدند که پژوهشگران حوزه آموزش و برنامه درسی خودشان را آویزان یک خزانه محدود از روش‌های پژوهش کرده‌اند؛ خزانه محدودی که به طور عمده از حوزه روان‌شناسی عاریت گرفته شده است (گودلد، ۱۳۹۰؛ ۸۱). در چنین مواردی مهجوریت آموزش روش‌های پژوهش به مهجوریت به کارگیری این روش‌ها در پژوهش در حوزه آموزش عالی برمی‌گردد و اگر نسبت به روش‌شناسی مقالات، بویژه عدم شناسایی ضعف‌های موجود در مقالات در حوزه آموزش عالی، بررسی لازم صورت نگیرد این امر می‌تواند دستیابی به شناخت عمیق و تولید دانش و نظریه‌های تبیین‌کننده وضعیت موجود را با چالش جدی مواجه سازد؛ به دیگر سخن، اگر به این قبیل مطالعات آسیب‌شناسانه توجه دقیقی شود، ره آورد آن به کسب شناخت از زوایا و ابعاد مختلف مسائل موجود می‌انجامد؛ در نتیجه، ضمن تولید دانش عمیق از وضعیت نظام آموزش عالی، فرصت لازم برای تصمیمات هوشمندانه و بهبود فراهم می‌آید.

لذا مطالعه حاضر کوشش دارد تا ویژگی‌های مقالات منتشره حوزه آموزش عالی ایران و هلند را مورد مقایسه قرار دهد تا زمینه‌های تحول در ارتباط با آن و انجام فعالیت پژوهشی مولد و تحول‌آفرین در حوزه آموزش عالی را موجب شود؛ بر این اساس، مقاله حاضر به بررسی مقالات در دو مجله آموزش عالی ایران و آموزش عالی خارج از ایران (هلند) می‌پردازد تا ضمن شناسایی تفاوت‌ها و شباهت‌های موجود در عناصر به کارگرفته شده در مقالات این دو مجله، راهکارهای لازم برای بهبود وضع موجود را پیشنهاد کند.

از میان چهار عنصر مورد بررسی، روش‌ها نیاز به توضیح دارد تا منظورمان را واضح نماید. ریچارد جسر^۱ تحقیق را «تلاشی برای توضیح حقیقت می‌داند و می‌افزاید: «انسان در فرآیند تحقیق، گام به گام خود را به حقیقت نزدیک می‌کند و در هرگام به سطح عالی تری از معرفت دست می‌یابد» (اصغرپور، ۱۳۷۷: ۴۰). در فرهنگ لغت آریان‌پور (۱۳۷۷)، واژه تحقیق، به معنای پژوهش، تحقیق، کند و کاو، تجسس و کاوش است. روش تحقیق نیز «مجموعه‌ای از فرآیندها و قواعد است که در قالب یک نظم سیستماتیک و روش‌های اجرایی، محقق را در جهت پاسخ سؤالات تحقیق هدایت می‌کند» (علی احمدی و غفاریان، ۱۳۸۲: ۲۴۶). روش تحقیق، یکی از منابع مهم کسب دانش است که برخی از افراد رویکردها و روش‌های تحقیق را به عنوان روش‌های مجزایی در نظر می‌گیرند؛ بر این اساس، با سه نوع روش روبرو می‌شویم:

روش‌های کمی، کیفی و ترکیبی (بريمن^۱، ۲۰۰۶: ۹۹، شعبانی ورکی، ۱۳۸۵: ۱۱) که به ترتیب زمانی، نخستین روش، روش کمی است.

در واقع، تشکری و تدلی^۲ (۱۹۹۸: ۳۲، ۲۰۰۳: ۴۵) سه جنبش روش‌شناختی در علوم اجتماعی و رفتاری معاصر را بترتیب زمانی از یکدیگر تفکیک کرده‌اند که اولین جنبش مربوط به جنبش کمی‌گرا است. محققانی که در سنت اثباتی کار کرده و بررسی‌های آنها مبتنی بر تحلیل‌های آماری و عددی است، در این جهت‌گیری قرار می‌گیرند.

به پژوهش کیفی، پژوهش مابعد اثبات‌گرا^۳ نیز گفته می‌شود. در پژوهش‌های کیفی، که در آن واقعیت اجتماعی از سوی مشارکت‌کنندگان در آن ساخته می‌شود، فرض بر این است که واقعیت اجتماعی، به طور پیوسته و مداوم در موقعیت‌های محلی ساخته می‌شود. پژوهشگران کیفی بر نوعی تفسیر کل‌نگر تأکید می‌کنند. آنان واقعیت‌ها و ارزش‌ها را به صورتی غیر قابل تفکیک و آمیخته با یکدیگر در نظر می‌گیرند. همچنین مارشال وراس من (۱۳۷۷: ۶۷) می‌افزایند که داده‌های حاصل از پژوهش کیفی باز و منعطف هستند و به سادگی از طریق راهکارهای آماری حاصل نمی‌شوند.

استفاده از روش‌های کمی و کیفی در مراحل از تحقیق است که می‌تواند به شیوه همزمان^۴ یا متوالی^۵ انجام گیرد، به گونه‌ای که دارای نقاط قوت مکملی و نقاط ضعف ناهمپوشان باشند (کرسول و همکاران، ۲۰۰۳: ۲۴، جانسون و کریستنسن، ۲۰۰۸: ۲۳، بازرگان هرندی، ۱۳۸۷: ۲۶). هریک از رویکردهای کمی و کیفی فراهم آورنده یک نگاه اجمالی متفاوت از واقعیت است، و در صورتی که هریک از روش‌ها به تنهایی به کار برده شوند، موجبات ایجاد محدودیت در فهم دانش را فراهم می‌آورند؛ لذا اگر پژوهشگر بتواند رویکردهای پژوهش را با هم ترکیب نموده و از این طریق، دست‌افزاری برای فهم بهتر موضوع مورد بررسی فراهم کند، این عمل مزیت مهمی برای او به شمار می‌رود (بورلاند، ۲۰۰۱: ۵).

در اینجا لازم است که رویکردهای تأثیرگذار بر پژوهش‌های کمی، کیفی و ترکیبی بیان شود. سه مبنای فلسفی که رویکردهای مذکور مبتنی بر آن هستند، شامل اثبات‌گرایی، سازنده‌گرایی (تفسیری) و عمل‌گرایی (نصر و شریفیان، ۱۳۸۶) است که در ادامه به توضیح هر یک پرداخته می‌شود.

1. Bryman
2. Tashakkori and Teddlie
3. post positivism
4. Concurrent
5. Sequential

اثبات‌گرایی

زیربنای این رویکرد، اثبات‌گرایی است. هستی‌شناسی پارادایم اثبات‌گرا مبتنی بر عینیت‌گرایی است و در آن واقعیت به صورت ثابت مورد توجه قرار می‌گیرد. همچنین ماهیت آدمی ثابت تلقی می‌شود و برای انسان در پیدایش تحولات اجتماعی نقش مهمی در نظر گرفته نمی‌شود. معرفت‌شناسی این پارادایم بر اساس مشاهده یک واقعیت عینی به کمک تجربه حسی و جمع‌آوری داده‌های تجربی شکل می‌گیرد. تبیین علمی این روش برای تمام علوم یکسان و شامل ارائه روابط قانونمند است. همچنین تصور می‌شود که پژوهشگر، فرد بی‌طرفی است که ارزش‌ها و دیدگاه‌های او در پژوهش دخالت نمی‌کند (پاک سرشت، ۱۳۸۴: ۳۴). طبق گفته بازرگان (۱۳۸۴: ۴۳)، متخصصان، گزاره‌های تحقیق را صورت‌بندی کرده و تحت شرایط کنترل شده بررسی می‌نمایند تا به دانش دست یابند. با این وصف، روش‌های پژوهش برخاسته از پارادایم اثبات‌گرایی تحقیقات تجربی و آزمایشی با استفاده از ابزارهای اندازه‌گیری کمی کنترل شده است.

طبق گفته شعبانی ورکی (۱۳۸۶: ۱۳) نیز براساس این نظریه در پژوهش‌های علمی فرضیه مقدم بر مشاهده وجود ندارد؛ در نتیجه، سؤالات پژوهشی جایگزین فرضیه می‌شود.

نظریه‌های تفسیری

طبق گفته شعبانی ورکی (۱۳۸۶: ۲۱) از بنیادی‌ترین دستاوردهای پیرامون نظریه‌های تفسیری، دیدگاه آنها پیرامون تفکیک علوم به علوم روانی و علوم طبیعی است. به اعتقاد طرفداران نظریه‌های تفسیری، تمایز علوم انسانی و طبیعی را با استناد به چند دلیل مشخص می‌توان توجیه کرد:

۱. پدیده‌های طبیعی مستقل از اراده انسان‌ها وجود دارند؛ در حالی که پدیده‌های انسانی تابع اراده آزاد انسان هستند.
۲. واقعیت‌های طبیعی و انسانی به یک شیوه قابل شناسایی نیستند؛ به عبارت دیگر، واقعیت از یک سو با تجربه بیرونی و از سوی دیگر با اتکای بر تجربه درونی قابل شناخت است.
۳. علوم انسانی، بر خلاف علوم طبیعی، اعم از اینکه موضوع پژوهش آن تربیت، سیاست یا هر موضوع دیگری باشد، جهانی شاعرانه را که به دست انسانی ساخته شده است نمودار می‌سازد.

۴. در علوم انسانی، پژوهشگر در مقام انسان به مطالعه انسان‌های دیگر می‌پردازد و این تجانس میان پژوهشگر و موضوع پژوهش از بسیاری جهات موجد تفاوت‌هایی در دو عالم معرفت طبیعی و انسانی خواهد بود. طرفداران نظریه‌های تفسیری بر این باورند که پژوهش در قلمرو علوم انسانی با نظر به ویژگی‌های مورد وصف اقتضا می‌کند تا از هرگونه پیش‌داوری یا پیشگویی، به سبکی که نظریه پردازان عقل‌گرای انتقادی مطرح می‌کنند، پرهیز شود.

عمل‌گرایی

از منظر قائلان به رویکرد ترکیبی، پارادایم زیربنایی این رویکرد، عمل‌گرایی است. در فلسفه عمل‌گرایی بر این نکته تأکید می‌شود که پژوهشگر باید رویکرد یا ترکیبی از رویکردها را مورد استفاده قرار دهد که به بهترین شکل در یک موقعیت واقعی به کار می‌آید و به صورت دقیق و کامل‌تری به سؤال‌های پژوهش پاسخ می‌دهد (نصر و شریفیان، ۱۳۸۶: ۱۵).

از نگاه عمل‌گرایان، از آنجا که هر دو رویکرد کمی و کیفی محدودیت‌ها و مزایایی دارد، پژوهشگران باید از ویژگی‌های هر دو رویکرد برای درک بهتر پدیده‌ها استفاده کنند (آنوگ بوزی^۱ و لیچ^۲، ۲۰۰۵: ۴؛ پیتر^۳ و گالیوان^۴، ۲۰۰۴: ۶)؛ علاوه بر این، نظریه‌سازگاری نیز به‌عنوان زیربنای پژوهش ترکیبی مطرح است. براساس این نظریه، روش‌های کمی و کیفی با یکدیگر توافق دارند و آنها را می‌توان در یک پژوهش واحد به کار گرفت.

روش پژوهش

تحقیق حاضر، توصیفی از نوع تحلیل محتواست. تحلیل محتوا، تکنیکی پژوهشی است که برای توصیف عینی و منظم محتوای آشکار ارتباطات به کار می‌رود، و هدف تحلیل مانند همه تکنیک‌های پژوهشی، فراهم آوردن شناخت، بینشی نو، تصویر واقعیت و راهنمای عمل است (کرپندورف، ۱۳۹۰: ۲۵).

-
1. Onwuegbuzie
 2. Leech
 3. Petter
 4. Gallivan

بنابر اظهار لطف آبادی، نوروزی و حسینی (۱۳۸۶: ۱۳۱)، نیز یکی از روش‌های استاندارد تحلیل و تفسیر و ارزیابی پژوهش‌ها روش تحلیل محتواست که می‌توان روش‌ها، محتوا و یافته‌های پژوهشی را به‌گونه‌ای عینی و منظم، استخراج و همچنین، حجم قابل توجهی از اطلاعات درون متن و ساختارها و ویژگی‌های آن را به‌گونه‌ای نظام یافته مشخص ساخت. این کار زمانی میسر می‌شود که اطلاعات درون متن را بر اساس یک چارچوب معین مقوله‌بندی نموده و با مطالعه معنی‌دار متن، محتوای آن را آشکار کرد. معمولاً تحلیل محتوا را با روش تحلیل مفهومی (یا تحلیل موضوعی) انجام می‌دهند؛ یعنی با انتخاب یک مفهوم معین و جست‌وجو برای پیدا کردن موارد آشکار و ضمنی آن در متن، کمیت آن مفهوم را اندازه‌گیری می‌کنند.

همچنین خاطر نشان می‌سازند که اجرای تحلیل موضوعی محتوا شامل این مراحل است (۱) تصمیم‌گیری در مورد سطح تحلیل؛ (۲) تعیین تعداد مفاهیمی که باید تحلیل محتوا شوند؛ (۳) تصمیم‌گیری در این مورد که آیا می‌خواهیم وجود یک مفهوم یا فراوانی آن در متن را مطالعه کنیم؛ (۴) تعیین رمزهای مربوط به مفاهیم مورد مطالعه و نحوه رمزگذاری؛ (۵) تعیین چگونگی تشخیص میان مفاهیم و میزان تعمیم هر مفهوم به موارد مشابه؛ (۶) تعیین نحوه رمزگذاری و اجرای آن، شامل رمزگذاری دستی یا رمزگذاری نرم‌افزاری؛ (۷) تعیین چگونگی تحلیل نتایج از این نظر که تحلیل‌ها از نوع کمی و آماری یا از نوع کیفی و تفسیری باشد (همان منبع، ۱۱۲).

به‌همین منظور، برای ایجاد چارچوبی معین با استفاده از منابع معتبر روش تحقیق یک چک لیست در چهار حیطه از سوی محقق تنظیم شد. حیطه اول: روش‌شناسی در سه حیطه کمی، کیفی و ترکیبی، حیطه دوم: نوع نمونه‌گیری، حیطه سوم: نوع ابزار و حیطه چهارم: تحلیل آماری. مقرر شد که نوع هر کدام از این اطلاعات با استفاده از تحلیل محتوای مقاله استخراج و در ستون مربوط به خود درج شود.

تحقیق حاضر، تمرکز خود را بر مجلات علمی در زمینه آموزش عالی نهاده است. به دلیل تکرر و تعدد مجلات تربیتی و همچنین اهمیت تحقیقات آموزش عالی در مقایسه با سایر تحقیقات آموزشی، نیمی از مقالات هر مجله بر اساس نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شد. برای این منظور، دو مجله آموزش عالی در ایران و خارج از کشور (هلند) که با سابقه‌ترین و دارای بیشترین مقاله در این حوزه هستند که به طور مرتب در سال‌های اخیر به چاپ مقالات پرداخته‌اند، انتخاب شد. مجله آموزش

عالی در ایران به مدیر مسئولی "ابراهیم صالحی عمران"^۱ و سردبیری "محمد یمنی دوزی سرخابی"^۲ و آموزش عالی منتشر شده در هلند به سردبیری "جسی والیما"^۳ است. علت انتخاب مجله آموزش عالی هلند و مقایسه تطبیقی مجله انجمن آموزش عالی ایران با آن، به میزان ضریب تأثیر مجله و نقشی که مجله در دانش‌افزایی تحقیقات مربوط به آموزش عالی از خود نشان داده است، برمی‌گردد. مجله مذکور، شناخته شده و دارای خواننده بالایی است؛ از طرف دیگر، محتوای موضوعی مجلات مورد بررسی نیز طیف وسیعی از موضوعات آموزش عالی را شامل می‌شود؛ چرا که با وجود انتشار بسیاری از مجلات در زمینه آموزش عالی، حیطه‌های موضوعی آنها دامنه محدودتری دارند؛ به عنوان مثال؛ "یادگیری و آموزش در برنامه درسی آموزش عالی" یا "مدیریت آموزش عالی"؛ بنابراین، هر دو مجله مذکور از لحاظ محتوایی نسبتاً یکسان و همه حیطه‌های پژوهش در آموزش عالی را شامل می‌شوند.

به جهت به‌روز بودن، سعی شد آخرین مقاله‌های پژوهشی منتشر شده که متن کامل آن مقاله‌ها در دسترس باشد، انتخاب شود. با توجه به اینکه مقاله‌های آموزش عالی ایران در سال ۱۳۹۰ در "www.sid.ir" نمایه نشده بود، مقالات سال ۱۳۸۹ در نظر گرفته شد و از آنجایی که این مقالات اندک بود، از مقالات سال‌های ۱۳۸۸ نیز که چهار شماره را تشکیل می‌داد، استفاده شد که این مشکل تا حدودی مرتفع گردید. در ارتباط با مجله آموزش عالی هلند، از آنجایی که طی یک سال، ۹۴ مقاله، جامعه مورد مطالعه بوده است، تنها سال ۲۰۱۱ مبنای بررسی قرار گرفت؛ بر این اساس، ۴۲ مقاله از آموزش عالی ایران طی سال‌های ۱۳۸۸، ۱۳۸۹ و ۹۴ مقاله در سال ۲۰۱۱ جامعه مورد مطالعه و از این بین، همان‌طور که عنوان شد، ۵۰ درصد از مقالات هر مجله برحسب نمونه‌گیری تصادفی ساده به عنوان نمونه مورد مطالعه در نظر گرفته شد. با توجه به این ملاک، ۲۱ مقاله از ایران و ۴۲ مقاله از مجله آموزش عالی خارج از کشور انتخاب شد که در مجموع ۶۳ مقاله و در چهار حیطه: رویکرد پژوهش، روش نمونه‌گیری، ابزار پژوهش و تحلیل آماری مورد بررسی قرار گرفت.

۱. استاددانشگاه مازندران

۲. استاد دانشگاه شهید بهشتی

3. Jussi Valimaa, professor of higher education at the university of Jyväskylä, Finland

یافته‌ها

مقاله‌های مورد بررسی، از نظر رویکرد، در سه دسته کمی، کیفی و ترکیبی و از نظر نمونه‌گیری در دو دسته کمی، هدفمند یا ترکیبی، و از نظر ابزار جمع‌آوری اطلاعات در پنج دسته پرسشنامه، مصاحبه، مشاهده، اسناد و مدارک، آزمون و از نظر تحلیل آماری در چهار دسته آمار توصیفی، استنباطی، توصیفی- استنباطی و کیفی قرار گرفتند. لازم به ذکر است که برخی از مقاله‌ها ممکن است که در هر حیطه چند دسته را شامل شوند و به همین دلیل، جمع آن حیطه با تعداد مقاله همخوانی نداشته باشد؛ به طور مثال، ممکن است که از نظر ابزار جمع‌آوری اطلاعات، هم از پرسشنامه و هم از مشاهده استفاده شده باشد (مراجعه شود به جدول شماره ۱ تا ۴).

جدول (۱) مقایسه رویکردهای پژوهش مقالات تحلیل شده در مجلات نمونه پژوهش

مجله		حیطه	
آموزش عالی [هلند]	آموزش عالی ایران		
۱۸ (۴۲/۸)	۱۸ (۸۵/۷)	کمی	روش
۲۱ (۰/۵۰)	۲ (۹/۵)	کیفی	
۳ (۷/۱۴)	۱ (۴/۷)	ترکیبی	
۴۲	۲۱	جمع	

با توجه به جدول فوق می‌توان عنوان نمود که از ۲۱ مقاله فارسی که مورد تحلیل قرار گرفته است، از بخش رویکرد مورد استفاده، ۱۸ مورد کمی، ۲ مورد کیفی و رویکرد ترکیبی ۱ مقاله مشاهده شد که به ترتیب ۸۵/۷، ۹/۵ و ۴/۷ درصد‌های هریک از رویکردهای فوق به شمار می‌رود. در مجله آموزش عالی خارج از کشور از ۴۲ مقاله مورد بررسی، ۱۸ مورد با ۴۲/۸ درصد از رویکرد کمی و ۲۱ مورد با ۵۰ درصد از رویکرد کیفی و ۷/۱۴ درصد با ۳ مورد از رویکرد ترکیبی در مقالات خود استفاده نموده‌اند.

جدول (۲) مقایسه روش نمونه‌گیری مقالات تحلیل شده در مجلات نمونه پژوهش

مجله		حیطه	
Higher Education	آموزش عالی ایران		
۳۱ (۷۳/۸)	۱۹ (۹۰/۴)	نمونه‌گیری کمی	نمونه‌گیری
۷ (۱۶/۶)	۰	نمونه‌گیری هدفمند	
۰	۰	نمونه‌گیری کمی و کیفی (ترکیبی)	
۴ (۹/۵)	۲ (۹/۵)	عدم مشخص بودن نمونه‌گیری	
۴۲	۲۱	جمع	

جدول (۲) نشان می‌دهد که در مقالات فارسی که بررسی شده است؛ ۱۹ مورد آن با ۹۰/۴ از نمونه‌گیری کمی که در واقع تنها نوع نمونه‌گیری مورد استفاده در این مقالات نیز می‌باشد. در مجله خارجی مورد بررسی، ۳۱ مورد از نمونه‌گیری کمی و ۷ مورد از نمونه‌گیری کیفی استفاده نمودند که درصدهای تخصیص داده شده به ترتیب برابر با ۷۳/۸ و ۱۶/۶ است.

جدول (۳) مقایسه ابزار مقالات تحلیل شده در مجلات نمونه پژوهش

مجله		حیطه		
Higher Education	آموزش عالی ایران			
۱ (۲/۳۸)	۰	باز	پرسشنامه	ابزار و منابع گردآوری داده
۹ (۲۱/۴۲)	۱۸ (۷۱/ ۸۵)	بسته		
۰	۰	هر دو		
۱۰ (۲۳/۸)	۰	کل	مصاحبه	
۲ (۴/۷۶)	۲ (۹/۵۲)	سازمان یافته		
۹ (۲۱/۴۲)	۰	نیمه سازمان یافته		
۱ (۲/۳۸)	۰	بدون سازمان		
۱۲ (۲۸/۵۷)	۲ (۹/۵۲)	کل	مشاهده	
۰	۰	مشاهده		
۲۰ (۴۷/۶۱)	۲ (۹/۵۲)	اسناد و مدارک		
۱ (۲/۳۸)	۰	آزمون		
۶۵	۲۴	جمع		

جدول (۴) بیانگر آن است که مقالات مورد بررسی فارسی در ارتباط با ابزار جمع‌آوری داده‌ها، ۱۸ مورد از پرسشنامه (آن هم از نوع بسته پاسخ) استفاده نموده و ۸۵/۷۱ درصد را به خود اختصاص داده و مصاحبه نیز با ۲ مورد و ۹/۵۲ درصد و اسناد و مدارک نیز به‌عنوان یکی دیگر از ابزارگردآوری داده‌ها همانند مصاحبه مورد استفاده قرار گرفته‌اند، همچنین باید افزود که از مشاهده و آزمون استفاده نشده است. در مقالات خارجی مورد بررسی، ۱۰ مقاله از پرسشنامه (۱ مورد آن باز پاسخ (۲/۳۸) و ۹ مورد دیگر بسته پاسخ (۲۱/۴۲)) استفاده نمودند. مصاحبه نیز در ۱۲ مقاله مشاهده شد که ۲ مورد آن سازمان یافته (۴/۷۶)، ۹ مورد نیمه سازمان یافته با ۲۱/۴۲ درصد و ۱ مورد بدون سازمان (۲/۳۸) بوده است.

همچنین لازم به ذکر است که از آزمون ۱ (۲/۳۸) و اسناد و مدارک ۲۰ بار با ۴۷/۶۱ درصد به عنوان ابزار گردآوری داده ها در مقالات مورد بررسی استفاده شده است و ابزار مشاهده نیز در مقالات مورد بررسی لحاظ نشده بود.

جدول (۴) مقایسه تحلیل آماری استفاده شده در مقالات تحلیل شده در مجلات نمونه پژوهش

مجله		حیطه	
Higher Education	آموزش عالی ایران		
۲۵ (۵۹/۵۲)	۶ (۲۸/۵۷)	توصیفی	تحلیل آماری
۷ (۱۶/۶)	۱۰ (۴۷/۶۱)	استنباطی	
۱۰ (۲۳/۸)	۵ (۲۳/۸)	توصیفی و استنباطی	
۴۲	۲۱	جمع	

• اعداد داخل پراکنش نشان دهنده درصد است.

داده‌های حاصل از جدول ۵ نشان می‌دهد که در تحلیل‌های آماری صورت گرفته در مقالات مورد بررسی، ۵ مورد آن ترکیبی از نوع توصیفی و استنباطی (۲۳/۸ درصد)، تحلیل استنباطی، ۱۰ مورد با ۴۷/۶۱ درصد و کیفی نیز ۶ (۲۸/۵۷) مورد فراوانی، مشاهده گردید و در مجله آموزش عالی خارج از کشور، ۲۵ مورد از تحلیل توصیفی، ۷ مورد استنباطی، ۱۰ مورد توصیفی - استنباطی برای تحلیل یافته‌های خود بهره برده‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به مقالاتی که تحلیل و بررسی شد، در مجله آموزش عالی ایران، بیشترین رویکرد مورد استفاده از نوع کمی، نمونه‌گیری نیز از نوع کمی، ابزار جمع‌آوری، پرسشنامه از نوع بسته پاسخ، تحلیل آماری به صورت استنباطی و در مجله آموزش عالی هلند، رویکرد از نوع کیفی؛ نمونه‌گیری از نوع کمی، و ابزار جمع‌آوری، اسناد و مدارک و تحلیل آماری نیز به صورت توصیفی است.

به طور کلی با تحلیل مقالات صورت گرفته در حیطه آموزش عالی ایران و مقایسه آن با تحقیقات آموزش عالی هلند می‌توان به این نتیجه دست یافت که رویکرد اصلی در پژوهش در تحقیقات آموزش عالی ایران از نوع کمی با نمونه‌گیری کمی است و همراه با تحلیل‌های خشک آماری صورت گرفته است؛ در مقابل، رویکرد

اصلی پژوهش در تحقیقات آموزش عالی هلند از نوع کیفی بوده است و به نظر می‌رسد که پژوهش‌های مرتبط با آموزش عالی در ایران مسیری دیگر می‌پیماید. هرچند نمی‌توان گفت که رویکرد کمی بهتر از رویکرد کیفی است؛ زیرا هر کدام از این دو رویکرد مزایایی دارند؛ اما با قطعیت می‌توان گفت که آموزش عالی و مسائل و چالش‌های آن را تنها با رویکرد کمی آماری نمی‌توان حل کرد. این در حالی است که محتوا یا بخش اصلی از کتاب‌های مرجع و دایره‌المعارف‌ها (دنزین^۱ و لینکلن^۲، ۱۹۹۴: ۴۸۵، تشکری^۳ و تدلی^۴، ۲۰۰۳: ۴۳) کتاب‌های روش تحقیق (گال و همکاران، ۱۳۸۶: ۱۵، جانسون^۵ و کریستنسن^۶، ۲۰۰۴: ۲۱، بوگدان^۷ و بیکلن^۸، ۲۰۰۶: ۳۶، مکس ول^۹، ۱۹۹۶: ۴۴) و مجلات پژوهشی مربوط به آموزش عالی (پژوهش کیفی^{۱۰}، مجله بین المللی مطالعات کیفی در تعلیم و تربیت^{۱۱}) همگی نشان از رهیافتی جدید (کیفی و ترکیبی) در تحقیقات تربیتی دارند که هنوز جای این مسأله در تحقیقات ایرانی خالی است. نتایج این تحقیق با تحقیق لطف‌آبادی، نوروزی و حسینی (۱۳۸۶) همسوست. همچنین این محققان در تحقیق خود ضمن توجهی که به تأکید در دانشگاه‌ها به رویکرد کمی داشته‌اند، به این نتیجه دست یافته‌اند که پژوهشگرانی که به تحقیق کمی روی آورده‌اند معتقدند که استادان قدیمی‌تر دروس روش تحقیق عموماً در سی تا چهل سال قبل در کشورهای غربی تحصیل کرده و غالباً به نظام کمی‌گرای پژوهشی آن سال‌ها همچنان پایند بوده و نمی‌توانند به نادیده گرفتن یا تغییرات اساسی در دیدگاه‌هایی بپردازند که سال‌ها از آن دفاع کرده‌اند. آنان معتقدند که آثار علمی و برنامه‌ها و محتوای تدریس این استادان بیانگر این واقعیت است. لازم به ذکر است که این تحقیق نسبت به تحقیقات دیگری که در این زمینه صورت گرفته، به پژوهش حاضر نزدیکی و همگرایی بیشتری دارد.

در مجموع، دلایل گرایش تحقیقات تربیتی در ایران به طور کلی و آموزش عالی به طور خاص به روش‌شناسی‌های کمی را می‌توان در چند عامل خلاصه نمود. اولین

-
1. Denzin
 2. Lincoln
 3. Tashakori
 4. Teddlie
 5. Johnson
 6. Christensen
 7. Bogdan
 8. Biklen
 9. Maxwell
 10. Qualitative Inquiry
 11. International Journal of Qualitative Studies in Education

عامل را به تاسی از لطف آبادی، نوروزی و حسینی (۱۳۸۶) می‌توان شیوه آموزش و رویکرد تدریس اساتید دانشگاه‌های ایران و منابع درسی روش تحقیق دانست؛ به عبارت، دیگر اساتیدی که درس روش تحقیق ارائه می‌دهند به دلیل تأکید خود به روش تحقیق کمی، حاضر به ارائه رویکرد کیفی در سر فصل‌های خود و در نتیجه آشنا شدن و متمایل شدن پژوهشگران جوان به رویکردهای پژوهش کیفی و ترکیبی نیستند.

دومین دلیل روی آوردن پژوهشگران به تحقیقات کمی را می‌توان با نگاه ابزارانگاره تحلیل نمود. بسیاری از پژوهشگران، پژوهش را برای ارتقای حرفه‌ای انجام می‌دهند و لذا چاپ مقاله به خودی خود و توسعه مرزهای دانش برای آنها کمتر اهمیت دارد (البته این مورد در اکثر تحقیقات ایرانی صادق است؛ به طوری که با وجود کسب رتبه شانزدهم در تولید علم در جهان از سوی ایران، در تجاری‌سازی آن جایگاه بسیار ضعیفی دارد)؛ بنابراین، در چنین مواردی چاپ و افزایش احتمال چاپ مقاله اهمیت دارد، و با توجه به نگاه اغلب اعضای هیأت تحریریه مجلات به پژوهش که برگرفته از دهه‌های گذشته به صورت کمی است، احتمال چاپ مقاله با رویکرد کمی بالاتر است و در نتیجه پژوهشگران متمایل به انجام تحقیقات کیفی اما اصیل نیستند. یکی از نویسندگان این مقاله، تجارب مکرری از این موضوع دارد.

گر چه نویسندگان این مقاله به تاسی از آیزنر (۱۹۹۷) معتقد به رجحان هیچ یک از رویکردهای پژوهشی بر دیگری نیستند، با این حال به اهمیت تنوع روش‌شناسی در تحقیقات تربیتی معترفند و معتقدند، بسیاری از موضوعات به صورت کیفی و ترکیبی قابل پژوهش هستند؛ در واقع، با وجود اهمیت همه رویکردهای تحقیقاتی جای خالی رویکردهای کیفی و ترکیبی همچنان به طور کامل حس می‌شود؛ به طوری که نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد که کمتر از ده درصد از تحقیقات مورد بررسی در حیطه آموزش عالی با رویکرد کیفی و ترکیبی انجام یافته‌اند.

در نهایت اینکه کمی‌گرایی که مبتنی بر پوزیتیویسم یا اثبات‌گرایی است، مدعی وحدت روش در تمام علوم است؛ به این معنا که فرضیه‌ها در تمامی علوم اعم از انسانی (از جمله آموزش عالی) و تجربی زمانی اعتبار می‌یابد که با روش‌های علم تجربی به اثبات برسند. از ویژگی‌های اصلی رویکردهای کمی که مبتنی بر اثبات‌گرایی است، مشاهده‌پذیری، آزمون‌پذیری، اثبات‌پذیری و تکرارپذیری است. پنداشتن «انسان» به مثابه «شیء» که از آن تحت عنوان «شیء‌گونگی» یاد شده است مورد انتقاد جدی اندیشمندان در رویکردهای غیر اثبات‌گرایانه قرار گرفته است؛ زیرا این شیوه

به تعبیر مارکوزه، اندیشمند آلمانی، موجب می‌شود تا به انسان صرفاً نگاه «تک‌ساحتی» شود؛ در واقع، پژوهش‌های مبتنی بر این رویکرد در حیطه آموزش عالی به عنوان یک حوزه علوم انسانی نیز می‌تواند باعث ایجاد یک نگاه سطحی شده و پژوهش‌های آموزش عالی از غنای کافی بهره‌مند نشود. از طرفی دیگر می‌توان عمده دلایل ناتوانی پژوهش‌ها و مقالات منتشر شده در نظریه پردازی و تولید دانش عمیق در حوزه آموزش، بویژه آموزش عالی را، استیلای روش‌های کمی و فاصله گرفتن از روش‌های کیفی و ترکیبی دانست. دلیل شناخت و دانش سطحی به دست آمده از شرایط نظام آموزشی و به تبع آن راهکارهای سطحی، نیز می‌تواند به استیلای رویکردهای کمی و عدم تناسب آن با ماهیت علوم تربیتی و موضوع آن انسان، دانسته شود.

پیشنهاد‌های پژوهش

- باتوجه به مبانی نظری و نتایج پژوهش حاضر، پیشنهاد‌های زیرارائه می‌شود:
۱. توجه بیشتر به رویکردهای کیفی و ترکیبی در پژوهش‌های علوم انسانی به طور کلی و آموزش عالی به طور خاص؛
 ۲. نگاه ویژه و در اولویت قرار گرفتن پژوهش‌های با کیفیتی که از روش کیفی اخذ شده‌اند در مجلات علمی؛
 ۳. ارائه بخشی از سر فصل دروس روش تحقیق به مبحث پارادایم‌های پژوهش و تبیین این پارادایم‌ها برای پژوهشگران جوان؛
 ۴. شاخص‌های ارزیابی مقالات و پایان نامه‌ها از تمرکز صرف بر روش‌شناسی پوزیتیویسمی و کمی‌گرا فاصله گیرد و مقالات کیفی و ترکیبی با معیارها و ملاک‌های مرتبط با خودش سنجیده شود و نیاز به طراحی ملاک‌های این دو روش‌شناسی در مجلات و دانشگاه‌ها و پژوهشگاه‌ها منعکس شود.

منابع

- اصغرپور، محمدجواد (۱۳۷۷). تصمیم‌گیری و تحقیق عملیات در مدیریت، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۷). روش تحقیق آمیخته: رویکردی برتر برای مطالعات مدیریت، دانش مدیریت، ۸۱، (۱۹-۳۶).
- بازرگان، عباس (۱۳۸۴). ضرورت توجه به دیدگاه‌های فلسفی زیربنای معرفت‌شناسی در علوم انسانی برای انتخاب روش تحقیق با تأکید بر روش‌های کیفی پژوهش و ارزشیابی آموزشی، تهران: سمت.
- باقری، خسرو و خسروی، زهره (۱۳۸۶). پژوهش تربیتی: چیستی و روش‌شناسی، نوآوری‌های آموزشی، ۲۱ (۶)، (۴۹-۷۶).
- پاک سرشت، محمدجعفر (۱۳۸۴). پژوهش کیفی: ریشه‌ها و مبانی نظری، نامه علوم انسانی، شماره ۱۲، ۴۰-۷.
- شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۸۵). نقد روش‌شناسی تحقیقات تربیتی در ایران، تعلیم و تربیت، ۸۵ (۱)، (۱۱-۴۲).
- عابدی، حیدر علی (۱۳۸۵). تحقیقات کیفی، حوزه و دانشگاه، ۴۷، (۶۲-۷۹).
- علایی، مرضیه و اعظمی، عظیم (۱۳۸۳). بررسی نگرش دانشجویان نسبت به امر تحقیق در دانشگاه علوم پزشکی ایلام، مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی ایلام، ۴۲ و ۴۳ (۱۲)، (۳۹-۴۴).
- علی احمدی، علیرضا و غفاریان، وفا (۱۳۸۲). اصول شناخت و روش تحقیق (با نگاهی به مطالعات تاریخی)، فصلنامه علوم انسانی دانشگاه الزهراء (س)، ۴۶ و ۴۷، (۲۶۶-۲۴۱).
- فرمانبر، ربیع الله و عسگری، فریبا (۱۳۸۴). بررسی عوامل بازدارنده انجام تحقیق از دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی گیلان، مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی گیلان، ۵۴ (۱۴)، (۸۴-۹۱).
- لطف‌آبادی، حسین؛ نوروزی، وحیده و حسینی، نرگس (۱۳۸۶). بررسی آموزش روش‌شناسی پژوهش در روان‌شناسی و علوم تربیتی در ایران، نوآوری‌های آموزشی، ۲۱ (۶)، (۱۰۹-۱۴۰).
- کرپندورف، کلوس (۱۳۹۰). تحلیل محتوا؛ مبانی روش‌شناسی، ترجمه: هوشنگ نایی (چاپ پنجم)، تهران: نشر نی.

- گال و همکاران (۱۳۸۶). روش تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی، ترجمه: احمد رضا نصر و همکاران، تهران: سمت و شهید بهشتی.
- گودلد، جان (۱۳۹۰). وضعیت معاصر برنامه درسی، ترجمه شده در: شریف، مصطفی (۱۳۹۰). برنامه درسی؛ گفتمان نظریه، پژوهش و عمل: برنامه درسی نومفهوم‌گرا، اصفهان: جهاد دانشگاهی.
- مارشال، کاترین و راس من، گرچن ب. (۱۳۷۷). روش تحقیق کیفی، ترجمه: علی پارسائیان و سید محمد اعرابی، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۶). کند و کاو در ترجیحات روش‌شناختی پژوهشگران حوزه تعلیم و تربیت در ایران، نوآوری‌های آموزشی، ۲۱ (۶)، (۱۰۸-۷۶).
- نصر، احمدرضا و شریفیان، فریدون (۱۳۸۶). رویکردهای کمی کیفی و ترکیبی در پژوهش‌های تربیتی، نشریه روش‌شناسی علوم انسانی حوزه و دانشگاه، ۱۳ (۵۴)، ۷-۲۴.

- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2006). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods* (5th Ed.). Boston: Pearson Education Group.
- Borland, K. W. (2001). Qualitative and Quantitative Research: A Complementary Balance, *New Directions for Institutional Research*, 5-13.
- Bryman, A (2006). Integrating quantitative and qualitative research: how is it done? *qualitative research*, 6 (1), Pp97-113.
- Creswell, J. W. and Plano Clark. V. L (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*, London: Sage Publication.
- Denzin N. K. & Lincoln Y. S (Eds.) (1994), *Handbook of qualitative research* (pp. 485-499). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Eisenhart, M. A., & Howe, K. R. (1992). Validity in educational research. In M. D. LeCompte, W. L. Millroy, & J. Preissle (Eds.), *The handbook of qualitative research in education* (pp. 644-680). San Diego, CA: Academic Press.
- Eisner, E. (1997). The New Frontier in Qualitative Research Methodology. *Qualitative Inquiry*, 3 (3), 259-274.
- Jawaid, S. A (2007). Importance of self audit by a journal to measure quality improvement and planning for future, *professional medical publications*, Vol 23, Pp 4-8.
- Jefferey, I. B (1989). Research and development and intra-industry spillovers: An economical application of dynamic duality, *review of economic studies*, Vol 56, Pp 249 – 267.
- Johnson, R. B., Christensen, L. B (2004). *Educational Research: Quantitative, Qualitative and Mixed Methods Approaches*. Allyn and Bacon, Boston, MA.

- Johnson, B and Christensen, L (2008). *Educational Research: Quantitative, Qualitative and Mixed Approaches*, Los Angeles: Sage Publications.
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design: An interactive approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Onwugbuzie, A. & Leech, N. (2005). On Becoming a Pragmatic Researcher: The Importance of Combining Quantitative and Qualitative Research Methodologies, *International Journal of Social Research Methodology*, 8 (5): 1-25.
- Petter, S. C. & Gallivan, M. J. Toward a Framework for Classifying and Guiding Mixed Method Research in Information Systems, *Proceeding of the 37th Hawaii*.
- Tashakkori, A., and C. Teddlie (1998). *Mixed Methodology: Combining Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tashakori, A., Teddlie, C. (eds.) (2003). *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research*, Sage, Thousand Oaks, CA.